



Adalékok a két világháború közötti hazai tanárképhez

A régi szerepek lassú széttöredezése

Válságos esztendőket élt át a középiskolai tanári réteg a két világháború között: az útke-
resés, a korábbi szerephez kapcsolódó hagyományos funkciók átrendeződésének, új fel-
adatok, kihívások jelentkezésének éveit. Boreczky Ágnes a tanári szerep átalakulásáról
szóló tanulmányában a húszas-harmincas évek tanári szerepfelfogását elemezve egyfajta
beszűkülést és széttöredezést állapít meg. A korszak sajátos jellemzőjeként említi meg a
szerep és a személyiség kettéválásának fontos mozzanatát, amelyet a tanárok felett egyre
jobban erősödő központi kontrollból fakadó fenyegetettség-érzés következményének tart.
Úgy véli, a permanenssé vált bizalmatlanság és elővigyázatosság is hozzájárult bizonyos
mértékig a szaktanári attitűd megerősödéséhez, egy didaktikailag, módszertanilag egyre
felkészültebb tanári réteg megjelenéséhez. Boreczky így indokolja e tanári típus fokozatos
elterjedését: „A szaktanári attitűdöt nem csupán a tudományok önállósodása hívta életre,
hanem a kiábrándultság, a kényszer szüle óvatoság, elfojtás, hárítás.”¹ Tény, hogy a 19.
század utolsó harmadának jellemző hazai tanártípusával, a tanári szerep minden össze-
tevőjét bátrabban és öntudatosabban megvalósító (bár tanítási módszereiben kétségtől
konzervatívabb és egyoldalúbb) pedagógussal összehasonlítva a 30-as évek tanári társa-
dalma visszafogottabb és talán szürkébb is volt. Az új szellemi áramlatok és pedagógiai
irányzatok térhódítása szükségszerűen a régi eszmények megfakulását hozta magával, s a
korábbi nagy tanáregyéniségek (például a református kollégiumok legendás tanáralakjai)
által még hitelesen képviselt magatartásminták ekkorra követhetetlennek váltak.

A szubjektív szerepépítés játéktére azonban – ha alaposabban megvizsgáljuk – meglehető-
sen kicsi volt. A korábbi pedagógusminták elavulása mellett egy másik tényező is hozzájárult
a tanári mozgástér beszűküléséhez, az önálló szerepkiterjesztés sikerességének relativizálódá-
sához: a 30-as évek közepére teljes volumenében kiépült oktatásügyi felügyeleti-igazgatási
rendszer intenzív működése. A tanárokkal szembeni elvárások konkretizálódása, a tanári
munka erőteljesebb mértékű szabályozása kevesebb lehetőséget adott az egyéni szempontokat
érvényesítő szerepmegvalósításoknak, s különben is sok új feladattal is (például kötelező
óravázlat-készítés) megterhelte a középiskolai tanárságot; ezek az újonnan beépülő funkciók
vezettek végül a hivatalnoki szerepösszetevők egyre markánsabb megmutatkozásához.
Emellett erősödött az a központi nyomás is, amely a tanárok értékrendjét bizonyos mértékig
egységesíteni kívánta. Nagy Péter Tibor így jellemzi ennek az értékrendnek a legfőbb pil-
lérét: „A tanároknak iskolai és iskolán kívüli életükkel állandóan példát kellett mutatniuk
a hazafias magatartásra. A hazafiasság felfogása nemcsak a dualizmus liberális nemzetfo-
galmához képest alakult át, hanem az 1930-as évek fordulóján is van egy belső fordulat.”²

Érdekes módon a szakfolyóiratokban és az oktatásügyi törvénykezésben is egyértelműen
tetten érhető kontroll-kiterjesztési és játéktér-szűkítési folyamatot nem minden tanár ér-
zékelte a saját kezdeményezéseit ellehetetlenítő, munkáját felaprózó, ellenséges szándék-
ként. A látványos korlátozások elleplezésére ugyanis más területen (a szakmódszertan
bizonyos kérdéseiben) helyet adtak az újító pedagógusok indítványainak, elképzelései-
nek. Mivel a tanügyigazgatás a tanári munka legtöbb szeletét folyamatos ellenőrzés alatt

1 Boreczky, Ágnes (1993) Egy letűnt világ árnyai. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 10. p. 49.

2 Nagy, Péter Tibor (1992) A magyar oktatás második államosítása. *Educatio*, p. 126.

tartotta, alapjában véve nem is csodálható, hogy a tanári alkotókedv és önállóság a különböző tananyag-feldolgozási módszerek ártalmatlan, semleges területére szorult viszsa. Számos pedagógus számára ez a terep is elegendőnek bizonyult az önmegvalósításra. Ezért történetet meg az, hogy olyan kiváló tanár, mint Vajthó László, nem érzékelte pontosan a harmincas évek oktatásügyi kontrolljának erősödését, illetve a tanári munka bürokratizálódásának nyomasztó voltát, mivel abban az időszakban tudta megvalósítani irodalomtanítási újításait. S bár Vajthó – és még néhány, módszertani újítást bevezető kollégája – számára ez az időszak a pedagógiai kísérletezés szabadságát hozta el, mégsem tekinthetők forradalminak az ő próbálkozásaiak, mivel ezek a kísérletek valójában jól illeszkedtek a kor szelleméhez, a didaktikai igényesség, a fejlett (és folyamatosan fejlesztett) módszertani kultúra iránti elvárások fokozódásához. Valójában ugyanis ezek a nem túl jelentős engedmények és a szakmódszertannak juttatott előnyösebb pozíció sem változtattak magán a rendszer legfőbb jellemzőjén: a tanári értékválasztások hangsúlyos általi meghatározottságán.

Kétféle eszmény, megduplázódott elvárás-rendszer

A tudós tanár korábban mindenekfelett álló eszménye ebben az időszakban kezdett kissé halványabbá válni a szakmai köztudatban, s ekkor társult a tudományos érdeklődés és munkásság igénye mellé a tanárokkal szemben örökösen bővülő elvárás-rendszerben a pedagógiai hozzáértés, a megfelelő pszichológiai, didaktikai és metodikai felkészültség. Ezt az egyre nyíltabban, egyre többször hangoztatott igényt (és a régi – egyoldalúan tudós-típus – anakronizmusát) a *Protestáns Tanügyi Szemle* egyik 1936-os cikke az alábbi módon fejezte ki: „Bár kívánatos, hogy a tanár ne tálból, de hanem legalábbis tóból meríthesse napi tanításának csészényi anyagát, hangsúlyozni kívánatos, hogy a tanár nem tudós. A tudósnak ugyanis a tudomány az anyaga, míg a tanárnak a gyermeki lélek. Baj, ha a tanár szíve elsősorban a tudományért rajong, nem az egészségesen nevelendő és ki-művelendő gyermekért. A tudós a tudományt műveli, a tanár a gyermeket. A tanárnál a tudomány csak a nevelő tényezők egyike.”³ Ez a tanárokkal szemben megjelenő új követelmény és a mellette – ha kissé megfakulta is, de még mindig makacsul – továbbból tudós tanári eszmény szinte lehetetlen feladatot állított a középiskolai tanárság elé: kevés voltak, akik egyéni tanári szerepmegvalósításuk során megtalálták a helyes arányt, a megteremthető egyensúlyt a kétféle elvárást illetően.

Kiss Árpád 1943-ban a Mai magyar nevelés című könyvében kegyetlen tükröt tartott tanárkollégái elé e kérdést tárgyalva: azt a súlyos kijelentést tette ugyanis, hogy a tanárok nagy része felőrlődött a kétféle elvárás egyidejű teljesíthetetlensége miatt, s mivel nem a „jobbik részt” választották, hanem a tudomány frontján próbáltak helytállni, kétszeres vesztesként, rossz lelkismerettel tekinthettek tanári munkájukra, csekély eredményeikre. Tudósként lemaradtak a versenyben a náluk kétségtívil előnyösebb helyzetben lévő felsőoktatók mellett, tanárként pedig azért érezhették magukat sikertelennek, mert tudományos ambícióik miatt elhanyagták, másodrendűnek érezték középiskolai nevelői feladataikat, nem is törekedtek a korszerű tanítási módszerek és az általuk oktatott korosztály mélyebb megismerésére. Miközben a népiskolai tanítói réteg gyermektanulmányi ismeretei egyre bővültek, s a harmincas évek eleji iskoláiban sikerkel alkalmazták a mun-

³ Szathmáry, Lajos (1936) A tanár szakképzettsége, pedagógiai készsültsége és általános műveltsége. *Protestáns Tanügyi Szemle*, No. 5. p. 205.



kaiskola egyes eljárásait, addig a középiskolai tanárság irányvesztetten vergődött, nehezen találta meg helyét és szerepét a magyar művelődés munkásai között. Régi feladatát már nem tudta komolyan betölteni, a tudományos életben perifériára szorult, az új működési területet viszont – középiskolai oktatá- és nevelőmunka tudatosabb pedagógiai-pszichológiai alátámasztását, a metodikai kultúra fejlesztését – nem minden tanár érezte magához méltónak. Kiss Árpád ezt az átmeneti állapotot az alábbi szavakkal festette le: „...a középiskolai tanár megszűnt irányító szaktudós lenni a nélkül, hogy új feladatkörének vezető és öntudatos képviselőjeként emelkedett volna ki.”⁴ A szaksajtóban természetesen feltűntek azok az úttörök, akik már pedagógiai kísérleteikről, megfigyeléseikről számoltak be a publikációikban, és nem a tanított szakaiak tudományos részletkérdéseit taglalták. (E probléma, a megfelelő egyensúly megtalálása a tudományos ismeretek gyarapítása, a szakirodalmi munkásság kibontakoztatása és a magas fokú pedagógiai felkészültség, a didaktikai-metodikai biztonság megszerzése között, ugyan a húszas-harmincas években került fő helyre a pedagógusokkal foglalkozó írásokban, azonban még évtizedekkel később is megoldatlan dilemmaként jelentkezett a tanárkutatás hazai irodalmában. Elég Kériné Sós Júlia Tanárok élete és munkája című, ma már klasszikusnak számító könyvére utalni, amelyben a szerző tanártípizálása egyértelműen bizonyítja, hogy még a 60-as évek végén is elevenen élt egymás mellett a kétféle – szélsőséges – szerepmegvalósítás.)

Egy másfajta tanári önértelmezés feltűnése

Ugyancsak a 20-as, 30-as évek korszaka hozta magával egy lassú nemzedékváltás kezdetét a középiskolai katedrákon. Ez az akkoriban csak kevésbé érzékelhető – inkább az utókor szemével jobban észrevehető – változás egy új tanártípus felbukkanását és a tanárokkal szembeni hagyományos előítéletek fokozatos eltűnését jelentette. A két világháború között feltűnő új pedagógusattitűd jelentkezését (és a mellette továbbra is domináns pozícióját őrző „konzervatívabb”, tekintélyelvű, távolságtartó tanári viselkedést) az alábbi módon mutatja be a hódmezővásárhelyi Bethlen Gábor Gimnázium történetét tárgyaló kismonográfia: „Két fő típus figyelhető meg. Két nemzedék, kétféle magatartás, tanárszerep képviselői ők, akik nem értékelben, nem is a diáakra tett hatás erősségeiben különböznek egymástól, hanem jellegben, a kapcsolat- és távolságtartás »dúr«, illetve »moll« hangnemében. Az idősebb nemzedék, a »dúr« hangnemet képviselő típus jellemvonásai a legkarakteresebben Banga Sámuel alakjában összegződnek [...] Nevelői módszerét a ma már elköpzelhetetlen, szinte a kíméletlenség határait súroló keménység jellemzte. Ha megjelent a folyosón, az udvaron, az addig hangoskodó, rendetlenkedő gyereksereg halotti csendben és feszes vigyázzállásban üdvözölte. Ha belépett a tanterembe, a diákoknak úgy kellett felpattanniuk, mintha puskából lötték volna ki őket, az ülőkék lapját csattanásig hátracsapva [...] A másik, a »moll« hangnemű típus, a fiatal nemzedék jellegzetes képviselője, Szathmáry Lajos, magyar-latin-görög szakos tanár [...] Abban az időben, amikor olyan tanárok is vannak, akiknek a lakásába évtizedeken át még kollégák se léphetnek be, a harmadikos kisdiákot, akiben felfedezi a könyvek iránti szomjúságot, beszabadítja saját könyvtárába, és nem lekezelően, nem is a csodabogárnak szóló rácsodálkozással, hanem természetesen, egyenlő partnereként beszélget vele Tolsztojról, Anatole France-ról.”⁵

⁴ Kiss, Árpád: i. m., p. 135.

⁵ Földesi Ferenc, Imre Mihály & Varsányi Péter István (1990) *A hódmezővásárhelyi Bethlen Gábor Gimnázium*. Budapest, Tankönyvkiadó. pp. 101–103.

Mint látni fogjuk, a pedagógiai szaksajtó által ekkoriban közvetített elvárás-rendszerben megjelennek már ennek a „moll tanári hangnemmel” jellemzett pedagógusképnek az egyes elemei, bár az iskolai valóságban ez a típus még az említésre méltó kivételt jelentette. Azokban a visszaemlékezésekben, amelyekben ez a tanári attitűd előkerül, szinte minden esetben a szokatlan, különös, átlagtól elütő pedagógusviselkedés példájaként említik meg az emlékezők a diákokat egyenrangú partnerként kezelő tanárokat. Ez a kontextus, a fenti tanári hozzáállást kivételeként (és éppen ezért feltűnőként) minősítő elbeszélések is azt erősítik, hogy ekkoriban még csak kevés számú képviselője volt hazánkban az autoriter stílussal szakító tanári attitűdnek. A kivételeként történő megjelenítésre jó példa az 1944-ben érettségizett Révay György visszaemlékezése egykor osztályfőnökére, Losányi Gyulára. „Az Ő nevelési és tanítási módszere – mondja Révay – egyetlen más tanáréhoz sem hasonlított. Különbözőt abban is másoktól (főleg előző osztályfőnöküktől), hogy hiányzott neveléséből az akkoriban általánosan alkalmazott katonás szigor, az örökösi leckézetet, nevelgetés, erkölcsi tanmeszés én néhány tanár által alkalmazott testi fenytés [...] Sohasem szégyenített meg senkit mások előtt. Arról sem tudunk, hogy az esetleges botlásainkért négyzsemközti „sétára” vagy szertárába invitált tanítványát megalázta volna. De azt észrevettük, hogy egy-egy korábban renitensnek ismerttársunk szép lassan előnyére hogyan változott meg a „séták”, beszélgetések következtében. Az Ő ideje alatt tanultam meg nem félmi a korábban túl szigorúnak tartott iskolától, s talán a pedagógus pálya felé való közeledésem neki is köszönhető.”⁶ Az idézetből kiderül, hogy a fegyelmezés és a konfliktusmegoldás tapintatos, tanulói önrézettel tiszteletben tartó módszere és az aszimmetrikus kommunikációs pozíciók elvetése volt a felidézett pedagógus egyik legfőbb vonzereje, s tanítványai értékelték, becsülték ezt a demokratikus tanár-diák viszony kialakítására való törekvését.

Hasonlóan a bemutatott Losányi Gyulához, a későbbi évtizedek empatikusabb tanári alapattitűdjét megelőlegező kivételek között említik volt tanítványai Pfisterer Miklós angoltanárt, aki a magyar irodalomtörténetbe Szentkuthy Miklós néven vonult be, aki a 30-as évek végétől az Árpád Gimnáziumban Sinkovits Imrét is tanította, a legendás színművész így emlékezett vissza híressé vált tanárára: „Persze akkoriban csak azt vettük észre, hogy angoltanárunk ugyanolyan hangnemben beszél, mint mi, ugyanazokat a kifejezéseket használja, és egyáltalán: nyílt, öszinte ember. A negyvenes években, amikor az arisztokratikus tanár típusa dívott, ehhez nem voltunk hozzászokva.”⁷ Véleményünk szerint ennek a „moll hangnemet” képviselő tanári típusnak a megjelenése erősen összefügg a cserkészmozgalom térhódításával, a cserkésztanárok számának fokozatos növekedésével, hiszen az a gyanakvás-tól, szigortól, hagyományos tanári pedantériától mentes, idősebb testvéri magatartás, amelyet a fenti emlékezők is felidéztek, valójában a cserkészvezetői szerepben jelent meg először.

Nemes idealizmus vs. életrevalóság, puritán visszavonultság vs. intenzív társasági élet

A tanárokkal szembeni elvárások között, amelyek a két világháború közötti hazai pedagógiai szaksajtóban artikulálódtak, érdekes módon keveredtek a hagyományos tanáresz-

6 Bánfalvy Csaba, Szauder Erik & Zászkaliczky Péter (2006) *Gyógypedagógus-történetek*. Beszélgetések a magyar gyógypedagógia fejlőmúltjáról. Budapest, ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar – ELTE Eötvös Kiadó. p. 245.

7 Tompa, Mária (ed) (2001) *Égő katedra*. Visszaemlékezések Szentkuthy Miklósra. Budapest, Hamvas Béla Kultúrakutató Intézet. p. 124.



mény és az új, korszerű pedagógusideál egyes összetevői. Jó példa az olykor egymásnak teljesen ellentmondó értékek egymás melletti megjelenésére az, hogy bár továbbra is elvárt maga a szakma is (vagy legalábbis annak egy része) a képviselőitől egy minden körülmények között változatlan „nemes idealizmust” (mondhatjuk így is: sztoicizmust az élet nehézségeivel szemben, egyfajta „pozitív élhetetlenséget”, a hivatás mindenek fölé helyezését), ugyanakkor előkerült a tanárokkal szemben az „életrevalóság” követelménye, több írásban is hangsúlyozták, hogy a félszeg, visszahúzódó középiskolai oktatók ideje lejárt, az életben és a világban magabiztosan mozgó, határozott fellépésű pedagógusok adhatják vissza e foglalkozás tekintélyét. Arról, hogy ez a jogász- és katonatiszt-körökben megszokott, önérzetes, belső eleganciát sugárzó fellépés a tanári társadalomban nem volt jellemző, elég világos képet adnak a tárgyalt időszakban játszódó iskolai színhelyű, pedagógiai témajú regények. Tanulságos ebben a tekintetben az a rövid vita, amely *Protestáns Tanügyi Szemle* 1929-es évfolyamában olvasható. A vita röviden így összegezhető: Gulyás József sárospataki tanár Szabó Mária írónő egyik akkortájt megjelent regényében egy gyámol-talan, ügyefogyott tanárfiájára bukkant, s e felfedezése kapcsán dühösen kifakadt az akkori magyar irodalom negatív elfogultságot tükröző tanárábrázolása ellen, mire válaszul az írónő a lap egy későbbi számában békességre intette a felháborodott pedagógust, s közben kifejtette azt a nézetét is, hogy tökéletessé senkit nem tesz a pálya, komikus alakok mindenütt akadnak. Ebbe a vitába kapcsolódott be az akkor bölcsészhallgató Kardos László, aki arra hívta fel az írónőt megtámadó Gulyás József figyelmét, hogy a rosszul, divatjamúltan öltöző, begubózva, magányosan élő Péter Olivérrel szemben van Szabó Mária regényének egy másik tanáralakja is, aki az előbbinek szüges ellentéte, mivel a 20-as évek végén elvárt „gentleman” viselkedést testesít meg. Ezt a képzett, olvasott, ám ugyanakkor társaságokban is könnyeden forgolódó tanárfiáját így mutatta be Kardos: „Már külsejében is teljes ellentéte az előbbinek. Nem piperkőc, de arra mindig gondosan ügyel, hogy ruhája elegáns és divatos legyen. Diákjai rajonganak érte, bár, „szükség esetén szigorú is tudott lenni, de szemükben ő volt a jómódor és elegancia példányképe. Szellemes és művelt ember, aki megállja a helyét a társaságban, akár Spengler elméletéről van ott szó, akár teniszszíni hívják, sőt – horribile dictu – akkor is, ha a rádió a legújabb táncnótát játsza.”⁸ Természetesen a tanári társadalom legnagyobb része messze állt ettől az eszménytől, sem a neveltetésük, sem az anyagi helyeztük nem tette lehetővé számukra az idézett részletben bemutatott sokoldalúságot megvalósító életmódot. Azon kívül a tanárság hagyományos értékrendjével (és az ebből építkező hangsúlyozottan puritán, visszafogott, szolid életvitellel) is ellenkezett a fentebb ábrázolt tanárideál, amelynek viselkedésében inkább a dzsentiriréteg és a felső középosztály életstílusának egyes elemei fedezhetők fel.

A valóságban sokkal szerényebb igények éltek ebben a körben, jóval kevesebb „úri” al-lűr jellemzte a korabeli tanárokat. Szendi Emma a két világháború közti fővárosi pedagógustársadalomról írt könyvében meggyőzően fejti ki, hogy az akkori tanárság életvezetésében számos olyan momentum mutatható ki, amely erősen kispolgári életfelfogást tükröz. „Ilyen a rendkívül takarékos, mértékletes, sok szempontból igénytelen életmód, önrejük kíméletlen kihasználása – például a magántanítás során –, esetenként középszerű, csekély értékű kulturális termékek elfogadása.”⁹ Ez is azt a feltevésünket támasztja

8 Kardos, László: i. m., p. 97.

9 Szendi, Emma (2002) *A fővárosi pedagógustársadalom kultúrtörténete a két világháború között (1920–1938)*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó.

alá, hogy az a túlidealizált tanárkép, amely az egyszerre művelt, sportos és kiváló társasági emberben, a „pedagógus dandy” típusában testesült meg, s amely néha a tanügyi sajtó lapjain is fel-felbukkant mint követendő példa, inkább irreális és semmiképp sem vonzó mintaként jelenhetett meg a tanárok szemében, hiszen a természetüktől és az életkörülményeiktől is teljesen idegen volt ez a mentalitás.

Az egyes tanári visszaemlékezésekben, korabeli levelekből inkább az látható, hogy nagyon is visszavonultan, társaságkerülő módon éltek e réteg tagjai, társasági életük jobbára csak a kollégáikkal ápolt baráti kapcsolatokra korlátozódott. A társas kapcsolatoknak ezt a korai fálsultságot és közönyt termő beszűkülését igen jól jellemzi az a levél, amelyet Sík Sándor kapott 1941-ben egykor tehetséges tanítványától, Baróti Dezsőtől. Baróti, a későbbi neves irodalomprofesszor, mint fiatal tanár Csongrádon kezdte a pályáját, innen tudósította életének alakulásáról egykor mesterér. Soraiból az akkori kisvárosok társadalmi tablója is jól rekonstruálható: „A város nagyon primitív – írja Baróti új állomáshegyéről –, társasága a legrosszabb középosztály. Sok a vagyonos úriember, a tanárokat ép ezért lenézik. Kollégáim nem járnak sehol, mert mint mondják, a jó „társaság” hacsak nincs benne néhány szekundás fiú szülője, nem veszi be őket [...] Aki értékesebb, már beadta áthelyezési kérvényét, a többiek borral, kártyával és nyilas hitvallással vigasztalják magukat. A fiatalabbak nagy érzelmeli és szellemi nyomorban lévőnek érzik magukat. A tanári könyvtár alig több mint a Rendtartások, lexikonok és szótárok gyűjteménye, kulturális egyesület nincs az egész városban [...]”¹⁰ Ilyen körülmények között még egy alapvetően kutatói beállítottságú tanár munkakedve is óhatatlanul megcsappant, semmi nem ösztökélt tudományos munkavégzésre. A legérzékenyebben a hasonló érdeklődésű és műveltségű szellemi társ hiánya érintette a kisvárosba került ambiciózusabb fiatal tanárokat. Hasonlóan lehangoló kép tárul az olvasó elé a fiatal, vidéki tanárok kikapcsolódási lehetőségeit illetően Sziklay László önéletírásából is. A Kassáról elszármazott és Pesten tanult fiatal értelmezégi a harmincas évek végéi Nyíregyházán hiába kereste azt a művelt kört, amelyben tovább folytatódhattak volna az egyetemista korában megszokott beszélgetések. Legszívesebben két kollégájánál töltötte a szabadidejét, a hétvégéit, a nyíregyházi tanári társadalomból ugyancsak magasan kiemelkedő Belohorszky Ferencnél és Gacsályi Sándornál. A korabeli pedagógiai sajtóban természetesen ezt a kérdést, a tanárok iskolán kívüli viselkedését, társas életét is tárgyalták. Az egyik ilyen témájú cikk szerzője, Nagy Miklós szeghalmi igazgató nem kevés rosszallással szólt azokról a tanárokról, akik csak a kollégáikkal érintkeznek a szabadidejükben, s más foglalkozású értelmezégi köröktől elzárkóznak. „Nem azt jelenti ez – írta a vidéki gimnáziumigazgató –, hogy a tanár vesse bele magát a világi szórakozások örvényébe, hanem csak annyit, hogy módjával és kellő mérték szerint keressük és ápoljuk a baráti összeköttetéseket a kollegátuson kívül is [...] Vigyáznunk kell arra is, hogy a társadalmi életben a tanári rendet teljesen egyenrangúnak tartuk és tartassuk a középosztály többi rendjeivel: orvosokkal, ügyvédekkel, bírákkal és a többi egyetemi végzettségű hivatalnokokkal. Legyünk önérzetesek és ne játsszuk a társadalmi kuli szerepét.”¹¹

10 Szabó, János (ed) (1993) *A százgyökerű szív. Levelek, naplók, visszaemlékezések* Sík Sándor hagyatékából. Budapest, Magvető Könyvkiadó. p. 247.

11 Nagy, Miklós (1934) A tanár viselkedése az iskolán kívül. *Protestáns Tanügyi Szemle*, No. 4. p. 142.



Összegzés

A korszak pedagógiai sajtójából kirajzolódó tanárképet vizsgálva elsőként azt állapíthatjuk meg, hogy ez a kép túlzottan eszményített: nem az jelent meg az egyes cikkekben, hogy milyen is valójában a középiskolai pedagógustársadalom, hanem az, hogy milyenek szeretnék magukat látni (és láttatni a felettes hatósággal, a szülőkkel, a diákokkal) ennek a hivatásnak a képviselői, valamint az, hogy milyen (többnyire hamis) perspektívákat általánosan maguknak. Különösen riasztóak a „jó tanár” képét körvonalazó erénykatalógusok: egyrészt olyan ideált állítanak a tanárok elé, amelyet lehetetlen megközelíteni is, mert a modern szent igénytelenséget, önmegtagadó nagylelkűségét és fáradhatatlanságát (kihasználhatóságát) ötvözi a sikeres társasági ember kiváló kapcsolatteremtő képességével és szellemességgel, másrészt pedig a régi idők és az új korszak tanári idoljának tulajdon-ságai egymás mellett szerepelnek bennük. Ez az eklektikus tanárkép, a régi tudós tanárral szemben felvonultatott követelmények és az oktatási módszerekben, a korabeli pszichológiai felfedezésekben, az ifjúság ismeretében megkívánt magas fokú jártasság egyidejűleg történő megjelenése kevessé ösztökéltette önfeljlesztésre, sokkal inkább elbizonytalánthatta és megzavarhatta a szaksajtóban artikulált szerepelvárásokat komolyan vevő tanároolvásokat. Azt viszont kiválóan példázza a bemutatott tanárkép eklektikussága, hogy a jelzett időszak valóban átmeneti kor volt a középiskolai tanári réteg önértelmezésének történetében, a kiürülőfélben lévő, lassan teljesíthetetlenné váló régi elvárások még sorra visszaköszöntek a pedagógiai szakírók cikkeiben, miközben a korszerűnek tartott tanár-eszmény már teljesen más képességekre, érdeklődésre épült. Az egyértelmű funkcióváltás meghirdetése, az új irány következetes kijelölése helyett az ideális tanár képének megrajzolói a régi és az új funkciók, szerepkomponensek összeolvasztásával kísérleteztek, s közben elfeledkeztek a tanárokat körülvevő (és őket a szabad szerepépítésükben nem kismértekben korlátozó) iskolai körülményekről és társadalmi valóságról.

Vargáné Nagy Anikó & Vincze Tamás

A jog szerepe a környezetvédelmi oktatásban

A környezetvédelem oktatása kettős alapjogi természetű

A környezetvédelem az oktatásban mint alapjogi érvényesülés jelenik meg. A környezetvédelem és az oktatás külön-külön alapjogok, tehát a környezetvédelem oktatása kettős alapjogi természetű. Egyszerűtől a környezetchez való jogot és az oktatáshoz való jogot szeparáltan, a maguk jogi természete szerint is ki kell fejteni, másrészt az oktatás a környezetvédelem ügyének alkotmányos szintű és gyakorlati-hétköznapi előmozdításán is tevékenykedik.

A két alapjog akkor effektív, ha egymást erősítik. Ehhez jó oktatók kellenek. A környezetvédelem maradéktalan alapjogi szemléletét azonban még a legjobb pedagógustól sem lehet elvári. A pedagógusképzés során a jogi ismeretek elsajátítására nem jut, mert nem juthat elég idő. A pedagógus nem jogász, de jogtudatos jogalkalmazó és jogtudatos környezethasználó. Jogtudatából viszont annyit ad át, amennyit kell, valamint amennyit még hozzá tud tenni önszorgalomból. A pedagógus is élethosszig tartó tanulás részese. A régi pázmányi mondás, miszerint amit nem tanult meg Jancsi, nem tudja azt János, itt is érződik. Az élethosszig tartó tanulás nem jelenti, hogy ne a közoktatás során kellene lerakni